VISIT…

LANZAROTE
Caliente.com

Жан Пиаже.

Схемы действия и усвоение языка.

Семиотика. Составление, вступительная статья и общая редакция Ю.С. Степанова. Москва «Радуга» 1983. С. 133-137

[133]

Нам хотелось бы в нескольких словах объяснить, почему мы считаем, что язык согласуется со всем, что усвоено на уровне сенсомоторного интеллекта. Действительно, сенсомоторный интеллект уже содержит некоторую логику — логику действий, когда нет еще ни мышления, ни представления, ни языка. Эти действия скоординированы согласно некоторой логике, уже содержащей множество структур, которые разовьются позднее самым ярким образом. Прежде всего имеется, конечно, обобщение (генерализация) действий. Например, ребенок пытается схватить висящий предмет, ему это не удается, но он раскачивает его; тогда, весьма заинтересованный, ребенок продолжает ударять по нему, чтобы заставить качаться, и в результате всякий раз, когда он видит висящий предмет, он начинает толкать его и раскачивать. Этот акт, несомненно, свидетельствует о начале логического обобщения, или интеллекта, у ребенка. Основным феноменом на уровне этой логики действий является ассимиляция; *ассимиляцией я называю интеграцию новых объектов или новых ситуаций и событий в предшествующие схемы* ; я называю схемой то, что является результатом обобщения, пример которого я только что привел выше. Эти схемы ассимиляции являются своего рода концептами, но концептами практическими. Они являются концептами в том смысле, что предполагают содержание понятия (comprehension) (я противопоставляю термин «содержание понятия» и «экстенсионал» (extension), согласно их употреблению французской логической школой); концепты с содержанием понятия, следовательно, распространяются на качества и предикаты, но еще не имеют объема (экстенсионала); иначе говоря, ребенок узнает висящий предмет, то есть производит акт опознания, но у него нет средства представить себе совокупность висящих предметов. А если нет еще экстенсионала, значит, нет и припоминания, поскольку для того чтобы

Жан Пиаже.

Схемы действия и усвоение языка.

Семиотика. Составление, вступительная статья и общая редакция Ю.С. Степанова. Москва «Радуга» 1983. С. 133-137

[133]

Нам хотелось бы в нескольких словах объяснить, почему мы считаем, что язык согласуется со всем, что усвоено на уровне сенсомоторного интеллекта. Действительно, сенсомоторный интеллект уже содержит некоторую логику — логику действий, когда нет еще ни мышления, ни представления, ни языка. Эти действия скоординированы согласно некоторой логике, уже содержащей множество структур, которые разовьются позднее самым ярким образом. Прежде всего имеется, конечно, обобщение (генерализация) действий. Например, ребенок

пытается схватить висящий предмет, ему это не удается, но он раскачивает его; тогда, весьма заинтересованный, ребенок продолжает ударять по нему, чтобы заставить качаться, и в результате всякий раз, когда он видит висящий предмет, он начинает толкать его и раскачивать. Этот акт, несомненно, свидетельствует о начале логического обобщения, или интеллекта, у ребенка. Основным феноменом на уровне этой логики действий является ассимиляция; *ассимиляцией я называю интеграцию новых объектов или новых ситуаций и событий в предшествующие схемы* ; я называю схемой то, что является

результатом обобщения, пример которого я только что привел выше. Эти схемы ассимиляции являются своего рода концептами, но концептами практическими. Они являются концептами в том смысле, что предполагают содержание понятия (comprehension) (я противопоставляю термин «содержание понятия» и «экстенсионал» (extension), согласно их употреблению французской логической школой); концепты с содержанием понятия, следовательно, распространяются на качества и предикаты, но еще не имеют объема (экстенсионала);

иначе говоря, ребенок узнает висящий предмет, то есть производит акт опознания, но у него нет средства представить себе совокупность висящих предметов. А если нет еще экстенсионала, значит, нет и припоминания, поскольку, для того чтобы прийти к представлению о совокупности предметов, обладающих одним и тем же качеством, необходима, естественно, способность к припоминанию, то есть к представлению тоже. Последнее позволяет осуществить символическая или семиотическая функция, которая возникает значительно позже и которая не дана

с самого начала; этим и объясняется ограниченность практических концептов, которые я называю схемами ассимиляции.

Однако хотя еще нет экстенсионала, существует координация между схемами, и именно эти координации образуют всю сенсомоторную логику. Вот один пример координации: представьте себе некий предмет, который положен на какой-то другой предмет; отношение «положен на» может быть скоординировано с действием

«тянуть», и ребенок потянет к себе одеяло, на которое положен предмет, с целью получить его. Что же касается способа проверки действительного наличия координации, то достаточно положить предмет чуть подальше от одеяла: если ребенок его продолжает тянуть, значит, он ничего не понял, и координация отсутствует; если же он ожидает, что предмет должен быть на одеяле и тянет его — координация существует. Более того, в этой сенсомоторной логике мы находим

все виды соответствий или практических морфизмов, морфизмов в математическом смысле этого термина; мы находим ожидаемое отношение порядка: средства предшествуют достижению цели, они должны быть упорядочены согласно определенной последовательности; мы находим включения, то есть одна схема может быть включена в другую в виде частной схемы или подсхемы; короче говоря, мы находим постоянную структуру, которая предвещает структуру логики.

Вернемся к моей первой проблеме: как субъект переходит от этой логики действий к концептуальной логике? Под концептуальной логикой я понимаю такую логику, которая предполагает представление и мышление и, следовательно, концепты с экстенсионалом, а не только с содержанием (comprehension). Этот переход к концептуальной логике является, по сути дела, особым преобразованием ассимиляции. До этого момента ассимиляция представляет собой включение некоторого объекта в схему действия; например, один предмет может быть схвачен, другой

тоже может быть схвачен, и т. д., — все объекты хватания ассимилированы, включены в схему действия — действия хватания. В то время как новая форма ассимиляции, которая вскоре возникнет и сделает возможной концептуальную логику, — это ассимиляция между предметами, а не только между предметами и схемой действия; иначе говоря, одни предметы будут ассимилироваться другими, что и обусловит возникновение экстенсионала. Но это, естественно, предполагает воспроизведение в памяти; а для этого, разумеется, необходима потребность

воспроизвести в памяти, то есть подумать о каком-либо предмете, который в настоящее время не является непосредственно воспринимаемым. Так откуда же возникает это воспроизведение в памяти? Именно здесь мы видим, как возникает символическая или семиотическая функция, о которой я говорил выше [1].

Символическая или семиотическая функция формируется в течение второго года жизни ребенка и, как мне кажется, имеет чрезвычайно важное значение для нашей проблемы. Язык же является лишь

частным случаем семиотической функции (безусловно, важным, я.этого не отрицаю), но всего лишь частным случаем, и притом весьма

[135]

ограниченным в совокупности проявлений символической функции [2].

Вполне возможно, что Хомский мне возразит, что все это относится к семантике и что семантика менее интересна для нашей проблемы, чем синтаксис. Но я считаю, что здесь

мы имеем дело с синтаксисом, логическим синтаксисом, разумеется, поскольку речь идет о таких координациях схем, которые играют фундаментальную роль в последующей логике. Как мне кажется, имитация играет очень важную роль в формировании семиотической функции. Под имитацией я понимаю не подражание человеку, не имитацию его жестов, а имитацию некоторого предмета, когда с помощью жестов передаются характеристики этого предмета. Например, в предмете есть отверстие, которое нужно увеличить, и именно эта потребность

имитируется, когда ребенок открывает и закрывает рот. Эта имитация играет чрезвычайно большую роль, поскольку она может быть моторной, как в случае, который я только что рассмотрел, но она продолжается затем в интериоризованной имитации, и я утверждаю, что ментальный образ вначале есть не что иное, как интериоризованная имитация, порождающая затем репрезентацию.

Другой формой символической функции является символическая игра. До того возраста, который мы в настоящий момент рассматриваем,

игра, вне всякого сомнения, существует; ребенок начинает играть очень рано, но ранние игры, предшествующие этому уровню, заключаются в повторении какого-то предшествующего действия, первоначально серьезного. Ребенок может попытаться попробовать свои силы, например, в раскачивании висящего предмета, затем он забавляется просто из желания упражнять свою способность;

это игра, состоящая в простом упражнении или повторении, и в ней нет еще никакого символизма. На уровне, который мы теперь

рассматриваем, начинается символическая игра, то есть игра, ко-

[136]

торая воскрешает в памяти прошлую ситуацию с помощью жестов [3].

Мне бы хотелось указать в качестве третьего примера отсроченную имитацию; отсроченной имитацией в психологии называют такую, которая начинается в отсутствие модели. Это тот контекст, в котором начинается язык. Моя гипотеза сводится к тому, что условия возникновения языка

составляют часть более широкой совокупности условий, подготовленной различными стадиями развития сенсомоторного интеллекта. Можно выделить шесть стадий, значительно различающихся тем, что именно последовательно приобретается на той или иной из них, но мне здесь было достаточно охарактеризовать сенсомоторную логику в целом и эту символическую функцию. Именно в этот момент появляется язык, и, следовательно, он может использовать все, что было достигнуто сенсомоторной логикой и символической функцией в широком смысле, в котором я

употребляю этот термин, язык же является лишь ее частным случаем. Я думаю, таким образом, что есть некий смысл в этом синкретизме и в этом родстве между сенсомоторным интеллектом и формированием языка; формирование символической функции, которая является необходимым результатом сенсомоторного интеллекта, позволяет усвоение языка. Вот почему со своей стороны я не вижу необходимости придавать характер врожденности структурам (субъект, предикат, отношение и т. д.), которые Хомский называет «фиксированным ядром». Я согласен с Хомским, когда

речь идет о необходимости этого ядра, но я не верю, что факты предшествующего развития вполне объясняют его образование, если признать врожденность ядра. Иначе говоря, и в этом я целиком придерживаюсь того же мнения, что и Хомский,— язык есть особый продукт интеллекта, а не интеллект есть продукт языка. Вот те несколько фактов, которые я хотел предложить вашему вниманию по поводу дискуссии об отношении языка и интеллекта, или мышления.

Кроме того, следует еще уточнить, какое значение имеет синхронизация

языка и развития интеллекта, поскольку гипотеза о врожденности фиксированного ядра не объясняет, почему язык не появляется шестью месяцами ранее или годом позднее. Откуда появляется такая синхронизация? Это не кажется мне случайным. Да и если признавать гипотезу о врожденности языка, почему не признать того же и для символической функции во всем ее объеме, и, наконец, для чего-либо еще более общего?

[137]

Жан Пиаже . Схемы действия и усвоение языка (Jean Piaget. Schèmes d’action et apprentissage du langage). Перевод сделан по изданию: «Théorie du language. Théorie de l’apprentissage». Le débat entre Jean Piaget et Noam Chomsky. Organisé et recueilli par Massimo Piatelli-Palmarini. Editions Du Seuil. Paris, 1979, с. 247—251.

По основному содержанию данная работа Пиаже в значительной степени повторяет, в сжатом виде, его более раннюю статью: *Piaget J.* Le language et la pensée du point de vue

génétique // “Acta Psychologica”, vol.10, 1954, № 1—2, p. 51—60. Новым является лишь использование ранее введенных Пиаже понятий для дискуссии против Хомского.

Стр. 133: ... *являются... концептами практическими* , — Этот термин является, по-видимому, вариантом термина «праксический», — см. комм. к статье Пиаже «Психогенез знаний...» в наст. сборнике.

Стр. 133: ...*я противопоставляю термин «содержание понятия» и «*

экстенсионала»... согласно их употреблению французской логической, школой... — Во французском научном обиходе термин «содержание понятия» (comprehension) обычно соответствует английскому термину «интенсионал» (intension), и то и другое противопоставляется одному и тому же термину «экстенсионал» (extension). Однако, поскольку Пиаже здесь говорит о таких «концептах с содержанием понятия», как «качества» и «предикаты», для которых вопрос о «содержании понятия» как раз решается различными исследователями не

вполне однозначно, то, по-видимому, термин «содержание понятия» (comprehension) у Пиаже имеет несколько особое значение. См. также комм. к статье К.И. Льюиса в наст. сборнике.

Стр. 136: ... *для чего-либо еще более общего* ... — Что такое это «еще более общее», разъясняется в статье Пиаже «Психогенез знаний…» (см. наст. сборник). Речь идет о явлении саморегуляции живого организма, которое, конечно, нельзя признать врожденным и присущим разуму, ибо оно касается всей эволюции и всего организма, в то время как разум

является лишь последней стадией филогенеза и лишь одной из функций организма.

Перевод с французского
Н.В. Уфимцевой

Примечания

[1] См. другую статью Пиаже в наст. сборнике. — *Прим. ред.*
Назад

[2] *Я* наблюдал, как возникает семиотическая функция у моих

детей. Сначала у одной из моих дочерей. Я ей предлагаю приоткрытый спичечный коробок, положив туда на глазах у дочери какой-нибудь предмет (например, наперсток: я подчеркиваю, что положенное в коробок несъедобно, далее будет ясно почему). Девочка пытается открыть коробок, чтобы достать предмет, она вертит его в руках, Во это ничего ей не дает; наконец, она прекращает манипуляции с коробком, смотрит на него, и при этом открывает и закрывает рот; это служило символизацией того, что необходимо было сделать (ведь в коробке не было

ничего съедобного). Еще один новый факт подтверждает такую интерпретацию. Я повторил тот же опыт четыре года спустя и предложил коробок своему сыну в том же возрасте. Вместо того чтобы закрыть и открыть рот, когда ему не удалось открыть коробок, он досмотрел на щель и на свою руку, потом разжал и сжал руку. Следовательно, это также символизация, только на этот раз в ручных терминах, но сразу же видно, что это снова представление цели, которую необходимо достигнуть (впрочем, один раз совершив это воспроизведение, он засунул палец в

щель и попытался вытащить предмет); оба ребенка с интервалом в четыре года решили задачу, но после такого символического воспроизведения.

Назад

[3] *Я* наблюдал первую символическую игру у одной из моих дочерей: чтобы заснуть, ей было необходимо сжать в кулаке край какой-нибудь материи, поднести свой большой палец ко рту и сосать его. Однажды утром мать перенесла ее к себе в кровать; дочь не хотела спать и осталась сидеть, но вот заметила край простыни, взяла его в

руку, засунула в рот большой палец, склонила голову и закрыла глаза: улыбаясь, она притворилась спящей и продолжала сидеть; она имитировала ритуал, который повторяла каждый вечер, чтобы заснуть. Это пример простой символической игры; несколько дней спустя эта игра стала еще более сложной.

Назад